**Należytość pocztowa opłacona ryczałtem**

**Rok III. Luty 1927. Nr. 2.**

# PEDAGOGJUM

**Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.**

**Organ Zarządu Głównego Sekcji Seminarjów Naucz. T. N. S. W.**

**Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.**
**Konto P. K. O. Kraków Nr. 406 610.**

## Seminarja — czy studjum pedagogiczne.

II.

W *Austrji* obowiązuje ciągle jeszcze dobrze nam znany statut organizacyjny z roku 1886. S. pozostały 4-letnie. Projekt Ottona Glöckla, aby skierować kształcenie nauczycieli na nowe tory (gimnazjum i instytut pedagogiczny przy uniwersytecie, a nawet innych szkołach wyższych), nie uzyskał aprobaty Sejmu i nie stał się ustawą. Na przeszkodzie stanęły: nieprzychylne stanowisko szkół wyższych, różnice poglądów partyj politycznych, a wreszcie trudności finansowe [1]). Obecnie nastał pewien zwrot o tyle, że nie szuka *się już oparcia* o uniwersytety, ale domaga się tworzenia wyższych szkół pedagogicznych [2]). Próbę oparcia kształcenia nauczycieli o uniwersytet przeprowadza jednak u siebie Wiedeń.

W *Niemczech* nie udało się stworzyć ustawy ramowej dla całej Rzeszy. Reformę usiłowano przeprowadzić w roku 1920 [3]), ale skutkiem oporu niektórych państw związkowych nie doszła ona do skutku. *Pruska ustawa* państw. w § 443 postanawia znieść seminarja tak, by najpóźniej z wiosną 1928 roku najniższe klasy przestały istnieć. Bliższe szczegóły, oraz obraz organizacyjny całego szkolnictwa pruskiego podaje Otto Boelitz w dziele: „Preussiches Bildungswesen“ [4]).

W roku 1925 pruskie ministerstwo oświaty wydało memorjał, opracowany przez Dr. v. Driescha [5]), zawierający wytyczne zamierzonej reformy,

[1]) Bliższe szczegóły: Marja Dzierzbicka, Nowe drogi kształcenia nauczycieli szkó powszechnych, — w „Szkole Powszechnej, 1926, zeszyt 2-gi (Niemcy), 3-ci Austrja.

[2]) Art. H. Schwartz'a: Zur Lehrerbildungsfrage. (Die Erziehung, Monatsschrift, herausg. Fischer-Litt-Nohl- Spranger. Lipsk 1926, styczeń-marzec.

[3]) Amtlicher Bericht ueber die Reichsschulkonferenz 1920., wydano w Lipsku 1921.

[4]) O, B. Der Aufbau des Preuss. Bildungswesens nach der Staatsumwalzung. 2-gie wydanie, Lipsk 1925.

[5]) Die Neuordnung der Volksschullehrer. Denkschrift des preuss. Minist. fur Wissensch. Kunst u. Volksbildung. Berlin 1925.

który 20 lipca 1925 roku został uznany za obowiązujący. Kształcenie nauczycieli miało być przeprowadzane (po ukończeniu gimnazjum) na dwuletnich akademjach, a nie uniwersytetach, których na razie miano założyć tylko trzy. Jednak te akademje spotkały się z silnym sprzeciwem. Przeciw nim, a za uniwersytetem, wystąpił ostro we wrześniu 1925 roku „Bund entschiedener Schulreformer" i uznał ten projekt za próbę obejścia konstytucji i podtrzymywanie skazanych już przez życie na zagładę seminarjów nauczycielskich, które mają odżyć w postaci akademij.

Kilka państw związkowych: *Saksonja, Turyngja*, Anhalt, Meklemburg, Hamburg, zawarły w roku 1923 umowę w sprawie kształcenia nauczycieli: obowiązuje gimnazjum i 2-letnie studjum pedagogiczne. Saksonja i Turyngja już tę reformę przeprowadziły. Bawarja i Brunszwik nie przeprowadziły zmian poważnych, Wirtembergja zatrzymała dawne seminarja, a Baden cofa się nawet, bo z wiosną 1926 roku miał wprowadzić z powrotem I. kurs seminarjum.

Wogóle Niemcy przeprowadzają reformę niesłychanie *rozważnie, oględnie*, licząc się z wszystkiemi czynnikami, przewidując wszystkie przeszkody, przy zgodnem współdziałaniu władz, nauczycielstwa i całego społeczeństwa. A wynik? „Ostateczny los reformy — mówi wspomniany Schwartz — jest zupełnie niepewny. Zależy od tego, jaką ta reforma okaże się *in praxi*... Jest błędem żądanie, by kształcenie podnosić i chcieć je przeprowadzać bez względu na oddziaływania gospodarcze". Tak mówi zwolennik reformy.

Przejdźmy do innych państw.

W *Czechach* istnieją seminarja podobnie, jak u nas. Usiłowania kół nauczycielskich dążą do tego, by nauczyciele otrzymywali wyższe wykształcenie, a mianowicie posiadali szkołę średnią i jednoroczny kurs uniwersytecki dla szkół powszechnych niższych, a dwuletni dla szkół wydziałowych. By przybliżyć realizację tego pragnienia, urządziło nauczycielstwo z udziałem członków Czechosł. Zakł. J. A. Komeńskiego uniwersyteckie studja pedagogiczne, (subwencjonowane przez państwo [1]).

W *Szwajcarji* obok seminarjów istnieje w Zurychu przy uniwersytecie roczne studjum pedagogiczne, kształcące nauczycieli szkół *powszechnych,* a w Genewie słynny „Instytut Rousseau'a.

W *Holandji* zanikają seminarja: po wyższej szkole średniej przechodzi się do szkoły pedagogicznej.

W *Szwecji* są seminarja 4-letnie; prócz nich dla szkół elementarnych trzy, a nawet dwuletnie [2]). „Nie odpowiadają naszym wyższym aspiracjom, ale ideał szwedzkiego nauczyciela jest jasny i dostosowany do warunków życia. Absolwent S. jest jednostką zdolną do życia i pracy produkcyjnej... Do pracy nauczycielskiej na wsi jest doskonale przygotowany... Jest znakomitym organizatorem życia wiejskiego" (Studencki). [3]).

W *Anglji* istnieją seminarja dwuletnie, do których przyjmuje się młodzież po ukończeniu szkoły średniej. Obok nich istnieją przy uniwersytetach wydziały pedagogiczne o 3—4 latach studjów. — Studenci odbywają praktykę w szkołach.

---

[1]) Dr Bogumił Vydry: Czechosłowacja. Str. 114 (Warszawa).
[2]) H. Rygier i H. Apfelbaum—Jabłonowski. Szkolnictwo w Szwecji. Warszawa 1920.
[3]) „Kształcenie nauczycieli w Szwecji". — Pedagogjum 1925 Nr 10.

We *Francji* są trzyletnie seminarja nauczycielskie. Na kongresie w Paryżu w grudniu 1925 domagano się oparcia seminarjum o szkołę średnią ogólno-kształcącą.

W *St. Zjednoczonych A. P.* przeważają S. o kursie dwuletnim, do których wstępuje młodzież po ukończeniu szkoły średniej. Obok samodzielnych seminarjów istnieją „klasy seminarjalne", jako nadbudowa szkoły średniej. Że jednak daje się odczuwać potrzeba zupełnie odrębnych i od gimnazjów niezależnych S., dowodzi fakt, że niektóre szkoły średnie mają oddziały nauczycielskie, które kończy młodzież, mająca zamiar wstąpienia do seminarjum. — Oczywiście — nauczyciele tacy, którzy mają tyle lat pracy poza sobą, są i muszą być dobrze płatni [1]).

Jak rozwinie się ta reforma? Czy zwycięży tendencja oparcia kształcenia nauczycieli o szkoły średnie, — trudno przewidzieć. Praca teoretyczna wre, pojawiają się coraz to nowe prace, powstaje bogata literatura pedagogiczna. Reformą zajmuje się gorliwie *Liga Internacjonalna* [2]) *„Nowego wychowania"*, której trzeci kongres w roku 1925 w Montreux zgromadził *600 delegatów* z 25 krajów. Organami Ligi są trzy kwartalniki: „Pour l'Ere nouvelle" (Genewa), „The New Era" i „Das werdende Zeitalter", tłómaczone prawie na wszystkie języki ludów cywilizowanych[3]). A u nas? Prócz wspomnianej informacyjnej pracy Dzierzbickiej i innych artykułów w czasopismach pedagogicznych w polskiej literaturze pedagogicznej kwestja ta nie jest omawiana; niema też w prasie codziennej śladów zajęcia się losem seminarjów [4]).

Jesteśmy zatem nieprzygotowani — i to *gruntownie nieprzygotowani* do żądania nowej organizacji kształcenia nauczycieli — ani do bronienia dawnej. Płyniemy z prądem i czekamy... nowych okólników i programów władz. — A wszakże rzeczą władz nie jest twórczość w tym zakresie. „Jest mnogo sił w narodzie". Od niego — i od rzesz nauczycielstwa winny wyjść twórcze myśli. Władze zaś mają jedynie obowiązek porządkować je, wybierać, organizować.

I obecnie, gdy likwidacja S. jest przewidywana, gdy kształcenie nauczycieli staje przed czemś nieznanem, jest obowiązkiem nauczycielstwa zabrać głos bez względu na to, czy głos ten będzie wysłuchany. Przedewszystkiem zaś zapytać się, czy zarzuty, S-om stawiane, opierają się na niewzruszalnej podstawie?

*K. Zimmerman* (Lwów).

---

[1]) Dla porówn.: nanczyciel szkoły powsz. w St. Zjedn. A. P. pobiera 1166—1910 dol. nauczyciel szkoły średniej 3200—4400 dol., a dyrektor szkoły średniej 5500— 7000 dol. rocznie.

[2]) Ligue Internationale pour l'Educatiou Nouvelle.

[3]) Prócz wspomnianych pism i dzieł wymienię tylko najnowsze: Deuchler G. Die neue Lehrerbildung, Braunschweig 1925. — P. Petersen Innere Schulreform, Weimar 1925, H. Ammon Das Universittässtudium des Volkschullehrers u. seine Vorbereitung, Dessau 1926. — Pismo: Die neue Erziehung, wyd. przez P. Östreicha, Berlin.

[4]) prócz drobnych artykułów jak w „Iskrze" w Sosnowcu.: „Czy należy likwidować seminarja nauczycielskie?".

# Uwagi o nowych programach seminarjalnych.

## 2. Literatura polska.

Każdy program szkolny ujawnia wartości swoje lub błędy w bezpośredniem zetknięciu z praktyką codzienną, z faktem życia szkolnego. Znaną jest też rzeczą, że niejednokrotnie plan, pięknie obmyślany w teorji, okazuje zupełną lub znaczną nieprzydatność w doświadczeniu, w wykonaniu.

*Z tego stanowiska* nie możemy narazie oceniać nowego programu seminarjalnego w zakresie literatury polskiej, ponieważ istnieje on i działa zaledwie od września roku ubiegłego.

Można jednak i należy odpowiedzieć na pytanie, czem *różni się on od dawnego programu* z r. 1921 i *które postulaty polonistyczne uwzględnia, a które pomija.*

Już zewnętrznym układem treści odbiega nowy program od dawnego, porządkując poszczególne kwestje w innem następstwie, względnie innem nazwaniu.

Dawny program zawiera przepisy i polecenia w zakresie polonistycznym w następujących działach: 1. Ćwiczenia w mówieniu? *Lektura podstawowa* (z poddziałami: a) *Materjał.* b) *Ćwiczenia).* — 3. Gramatyka. — 4. Ćwiczenia piśmienne. — 5. *Spis lektury uzupełniającej.*

Nowy program wysuwa na czoło gramatykę, poczem idą kolejno ustępy, zatytułowane: *Lektura. Lektura obowiązkowa szkolna.* — *Lektura obowiązkowa domowa.* — *Lektura uzupełniająca.* — Opracowanie lektury. — Ćwiczenia w mówieniu. — Ćwiczenia piśmienne.

Już w tem, czysto powierzchownem, szematycznem ujęciu, występują wybitne różnice, które w rozważaniu szczegółowem jeszcze pogłębiają się. Jak to odrazu widać, różnią się programy w *podziale lektury.* Dawny program zna lekturę podstawową i uzupełniającą, nowy przyjmuje *trójdział:* lektura obowiązkowa szkolna, obowiązkowa domowa i uzupełniająca.

Należy z góry zaznaczyć, że nowy podział odpowiada wymaganiom dydaktyki polonistycznej i był stale postulowany przez fachowców. Taka segregacja lektury pozwala nauczycielowi na bardziej swobodne postępowanie w *sposobie* prowadzenia lekcyj i na szybszą, a niemniej rzetelną pracę nad wyczerpaniem wyznaczonego materjału.

Natomiast nie można pogodzić się z wygodnem odesłaniem w zakresie lektury uzupełniającej do *„spisu ustalonego przez Ministerstwo“* — praktyka bowiem wykazała dowodnie, że wszelkie odwoływania się do wskazówek, gdzieindziej zawartych, zniechęca do studjów programu, a przecież każdy polonista powinien gruntownie nowy program przemyśleć, mając *wprost przed oczyma zestawienie całości lektury i obowiązkowej i uzupełniającej.*

Pod tym więc względem przyznać należy wyższość programowi staremu. Nie zawsze oszczędność — w kwestjach intellektualnych — opłaca się.

Przechodzę do szczegółów, t. j. do *porównania działów w obu programach,* ich *zawartości* jakościowej, oraz ilościowej i do *określenia zagadnień.*

Idąc podziałem nowym, zaczynamy od istotnie rzeczy najważniejszej, od lektury. Kurs I. otrzymuje — i to jest bezsprzeczna korzyść — wyraźnie wskazane, wymienione *tytuły* utworów, które trzeba *obowiązkowo* przerobić. —

uzupełniającej do podstawowej. Przeniesiono w ten sposób „Grażynę“ „Ogniem i mieczem“. Jest to plus nowego programu poza dyskusją. Muszę jednak wytłumaczyć, dlaczego powiedziałem, że wskazanie *tytułami* pewnych utworów posiada niezaprzeczoną wyższość nad poprzedniem, ogólnikowem określeniem mówiącem, że należy czytać „wybór nowel“ tych a tych autorów, „wybór bajek i t. d. Otóż wchodzi tu w grę ważny czynnik psychologiczny. Poprostu polonista *młody,* niedoświadczony lub nawet starszy, ale *przeczulony* właśnie w tej swobodzie byłby... skrępowany. Obecnie ma drogę jasno wytkniętą. To musi przerobić. Pozatem weźmie jeden, dwa utwory z lektury uzupełniającej, a jeśli czasu starczy coś z „wyboru“. Ale to *może,* a tamto *musi.*

Przypatrzmy się jednak tej lekturze: „Janko muzykant“, „Na wakacjach“, „Na odlocie“, „Grażyna“, Pieśń o ziemi naszej“ na lekturę szkolną, — „Ogniem i mieczem“ lub „Potop“ na domową. Myślę że nie będzie tu sprzeciwu. Tylko dwie małe uwagi. Trzeba wydać *masowo* i to z pomocą rządową lub przynajmniej za inspiracją ministerstwa utwory małe, jak n. p. *nowele Dygasińskiego,* gdyż uczeń bardzo często nie może ich w księgarni otrzymać [1]). A następnie: poco „lub“ przy lekturze domowej?

Fachowcy wiedzą, że „Ogniem i mieczem“ ze względów *kompozycyjnych* bardziej nadaje się na lekturę, niż „Potop“. Niemniej uczeń powinien poznać całość *„Trylogji“* w ten sposób, że na każdy rok powinna przypaść lektura jednej części. „Potop“ i „Wołodyjowskiego“ przeczytałby z korzyścią na kursie III.

Lektura obowiązkowa kursu II. obejmuje w dziale szkolnym „Ojca zadżumionych“, „Pana Tadeusza“, „Latarnika“ i „Zemstę“, oraz „jedną rozprawkępopularno-naukową“ (n. p. Chrzanowskiego: „Za co powinniśmy kochać Pana Tadeusza“). W dziale lektury domowej widnieje Łozińskiego „Życie polskie w dawnych wiekach“ (wyjątki), „Stara baśń“. „Krzyżacy“. — Lektura szkolna nie budzi zastrzeżeń. Ktoś może narzekać na brak „Jana Bieleckiego“, niechaj jednak zastanowi się nad sceną w kaplicy zamkowej i nad charakterystycznemi cechami bohatera, a może cofnie swą skargę. — W stosunku do dawnych poleceń wyraźną korzyść stanowi wybranie *tylko „Zemsty“* (w dawnym: a l b o „Geldhab“ — dzieło słabe! — a l b o „Dożywocie“). W zakresie domowej budzi jak najbardziej poważne zastrzeżenia, a raczej *kategoryczny sprzeciw* — umieszczenie na tej liście „Życia w dawnych wiekach“, które, jak wiadomo, obejmuje *renesans i barok,* a zupełnie nie wiąże się z materjałem historycznym kursu II *(średniowiecza).* Jakie szkody takie pomieszanie materjału z różnych epok przynieść musi, zrozumieć łatwo. A więc *Łoziński na kurs III i IV!*

Cieszy fakt, że naplepsza powieść „historyczna“ Kraszewskiego zrehabilitowana weszła w skład lektury obowiązkowej. „Krzyżaków“ przesunąłbym najchętniej na kurs IV lub V. Wtedy dopiero, mając w umyśle utrwalone wiadomości o stosunkach polsko-krzyżackich i *polsko-pruskich,* uczeń pojmie *powagę sprawy.* Wogóle należałoby rozważyć pytanie, czy dotychczasowy system czytania Sienkiewicza jest właściwy. Na kursie I. „Ogniem i mieczem“ stanowi p o i o b o k *drobnych ustępów* lub nowel lekturę

---

[1]) **Niektóre wydawnictwa warszawskie nawet Gebethnera nie wszędzie są dostępne.**

*trudną*. Czyby nie przełożyć na kurs drugi „Ogniem i mieczem" a na III-ci — jak już powiedziałem — „Potop" i „Wołodyjowskiego"?

Lektura kursu III, IV i V otrzymała charakterystyczne uzupełnienie w tytule: „na tle ogólnego życia narodu", podkreśla się więc związek z historją polityczną i kulturalną.

Na kursie III. lektura obowiązkowa obejmuje wyraźnie „Legendę o św. Aleksym", która w naszej ubogiej literaturze religijnej stanowi ważny i cenny dokument średniowiecznych *tendencyj* duchowych! Wreszcie zerwano z kanonem: „Treny w całości", zalecając czytanie tylko „wyjątków". Czemu jednak usunięto, ważną ze względów porównawczych „*Muzę*?" Jak najsłuszniej zwrócono uwagę na „Wojnę chocimską" („kilku wyjątków"), na liryki Karpińskiego i na hymn legjonów Dąbrowskiego.

Uderza wprowadzenie lektury „Iljady" na tym kursie, gdy według zasady *koncentracyjnej* należy ona do kursu I. To sprawa otwarta. Każdy jednak przyzna, że *brutalny spór o branki* i zagadnienie „*pierwotności*" *bohaterów* przechylają szalę raczej na stronę kursu III. — Podniesienie „*Antygony*" do godności lektury obowiązkowej w pełni uzasadnione i polonistom miłe.

Ważną i ciekawą wstawkę stanowi ustęp dodany po spisie lektury kursu III. pod tytułem: „Opracowanie lektury w związku z historją literatury". Tu zużytkowano uwagi i życzenia polonistów, wyrażone na ostatnim ich zjeździe w Warszawie. Program wyraźnie ogranicza i miarkuje wyłączność, jednostronność — do niedawna uznawanej za „tabu!" — metody *heurystycznej* i przywraca w właściwych granicach wykładowi jego prawo dawne, a pochopnie odebrane. Najpiękniejszą jednak zdobyczą jest z pewnością przesunięcie w lekturze dzieł Mickiewiczowskich. Dawny program docierał do „Farysa". Nowy jest mniej zamaszysty. Kończy więc uczeń kurs III. lekturą „Dziadów" część II i „*wyjątków* z cz. IV". To ostatnie przyjąć trzeba z najwyższem uznaniem. Czytanie w całości utworu, arcyciekawego ze względów *psychologicznych* — w szkole staje się utrapieniem!

Spis lektury kursu IV. budzi bardzo przykre myśli. Dokonano tu zmian znacznych, niestety! pono nie na korzyść polonistyki. Wyrzucono z lektury podstawowej „*Ustęp*". Jeden wyjątek (n. p. „Przegląd wojska" wiele czasu nie zabierze, a ileż światła padnie z tych bezpośrednich wyznań o Rosji na twórczość poety z okresu moskiewsko-petersburskiego, *nadewszystko na „Konrada Wallenroda"*.

Co gorsza pominięto „*Godzinę myśli*", ten przedsionek poezji Słowackiego, to *fundamentum*, na którem musi oprzeć się analiza twórczości i charakterystyka indywidualności autorskiej! Usunięcie „Kordjana" można zrozumieć w świetle dzisiejszego antiromantyzmu i istotnych potrzeb psychiki polskiej. Ale znowu brak „Grobu Agamemnona", tego klucza do tajników alegorycznych „Lilli Wenedy", dziwi i gorszy. Najokropniej obeszli się autorowie programu z Krasińskim. *Stanowczo* i *kategorycznie protestować* będą poloniści przeciw wyrzuceniu *arcydzieła*, w twórczości tego autora, *najwyższego*, t. j. „Irydjona". Nie pomoże pociecha, że można czytać go w „uzupełnieniu". Łatwiej zrezygnować z „Psalmu dobrej woli", który wymaga tła z epoki mistycyzmu.

Wprowadzenie Szekspira do lektury obowiązkowej nie spotka się z protestem. Czy najstosowniejszy „Król Lear" — to pytanie. Dawny program

dawał Szekspira w „uzupełnieniu" i na kursie III. Jeszcze żywszą radość — i zakłopotanie obudzi wprowadzenie „Boskiej Komedji". Radość, bo wszyscy pragniemy, tej lektury, ale trzebaby corychlej *wydać wyjątki,* najciekawsze ze względu na wpływy literackie, nietylko z „Piekła" ale i z „Czyśca" i z „Raju" (Mickiewicz — „Widzenie Ewy!").

Dawny program przewidywał lekturę Dantego na V. kursie i to tylko w „uzupełnieniu" i tylko — „Piekło". Domowa lektura kursu czwartego dobra. „Śluby panieńskie", subtelne w intrydze miłosnej, tutaj lepiej „się czują", niż w dawnym programie na kursie III. Należałoby się zastanowić nad tem, czy zamiast przestarzałych choć cennych dzieł Gostomskiego, czy Chmielowskiego, nie możnaby czytać *doskonałego wstępu Pigonia* do „Pana *Tadeusza*" w wydawnictwie „Bibljoteki Narodowej".

Lektura obowiązkowa szkolna kursu V. wywołać musi również pewne zastrzeżenia. Wprowadzenia „Skalnego Podhalu" nikt nie zakwestjonuje, pytamy się jednak, jak to „obowiązkowo" nauczyciel wymusi na uczniu nabycie „Księgi ubogich"? Dzieło kapitalne, ale wpierw — o panowie — postarajcie się o *tanie wydanie całości, czy wyboru!* — Wprowadzene Żeromskiego „Przepióreczki" jest istotnie nieco... komedjowe. Widocznie kusiła tu sytuacja *czysto zewnętrzna.* Krytyka jeszcze nie powiedziała *bezspornie* czy to naprawdę arcydzieło. (Sąd p. Borowego jest jego własnością). Co ważniejsza, to pytanie: dlaczego przyszły nauczyciel ma studjować utwór, w którym jego „kolega" jest ciężkim choć poczciwym wołem, a bohaterka naiwnym aniołkiem? Jest chyba w czem wybierać, gdy chcemy dać Żeromskiego na lekturę *obowiązkową!* Czy Ibsena i jego epokę pojmą uczniowie na podstawie jednego dzieła? „Chłopi" w lekturze obowiązkowej domowej bardzo cenni.

Jeśli z kolei zastanowimy się nad innemi działami programu, to zobaczymy, że tak silnych zmian, jak w zakresie lektury, tu niema. Charakterystyczne tylko i trafne jest w działach: „ćwiczenia w mówieniu" i „ćwiczenia piśmienne", unikanie wyrażenia bardzo *nadużywanego,* a w dawnym programie stale wracającego: *„przeżycie"* — i zastąpienie go jaśniejszem, prostszem określeniem — dla kursów niższych! — *„wydarzenia z własnego życia".* Trafnie zaleca nowy program na wstępie uwag o „opracowaniu lektury" dbałość o „czytanie poprawne, wyraziste i płynne".

Bez dyskusji, jako bardzo dobre, uznane zostanie ustosunkowanie zadań domowych i szkolnych (2:8).

W „uwagach do programu", w ustępie „lektura", podano zgodnie z dzisiejszym stanem rzeczy w szkołach średnich ogólno-kształcących i z wyobrażeniami, przyjętemi w teorji i praktyce — określenie i uzasadnienie trójpodziału („obowiązkowa szkolna", „obowiązkowa domowa", „uzupełniająca") lektury, dobrze też wskazano różnice i związki.

Mniej szczęśliwy jest *dodatek teoretyczny o „prądach literackich".* — W ujmowaniu ogólnem i podstawowem zjawisk literackich należy być bardzo ostrożnym ze względu na dużą rozbieżność pojęć i sądów w tej sprawie i co gorsza płynność i niejasność określeń. — Stąd zdanie, „że *utwór literacki jest wyrazem życia*" (zaznaczone w tekście czcionkami pochyłemi!), choć bardzo dzisiaj powszechne, powiedziałbym banalne — nie daje nic poloniście, bo zna je aż nadto dobrze, a nie rozwiązuje ono niestety problemu bardzo zawiłego i prawdopodobnie należycie nierozumianego (życie — rzeczywistość? —

jaka? — wyraz?...). Lepiej w programie szkolnym nie wkraczać w labirynty zagadnień literackich *najcięższych*, dotąd nicią Arjadny nie przemierzonych.

Uwagi, które tu zanotowałem nasuwają się poloniście, jeszcze raz to stwierdzam, w ciągu *czytania* programu nowego i rozważania jego stosunku do dawnego i do żądań polonistyki. *Praktyka* z pewnością pomnoży, czy wytknięcia, czy pochwały, wogóle pozwoli na właściwą ujemną lub dodatnią krytykę opartą na *doświadczeniu*.

*Zenon Alexandrowicz* (Lwów).

## 3. Rysunki.

W nowych programach dla seminarjów naucz. zauważyć można szereg korzystnych innowacyj, zwłaszcza odnośnie do języka polskiego.

Nie jest jednak mojem zadaniem oceniać te innowacje, mimochodem tylko stwierdzić muszę pewne protegowanie tego właśnie przedmiotu, przed całą grupą przedmiotów sztuki, które posiadają tak bezcenne kulturalno-pedagogiczne znaczenie.

Nie od rzeczy będzie przytoczyć tu pewien charakterystyczny cytat, który odnośnie do tej uwagi ma duże znaczenie. „Tragedją kultury" — mówi Dr Richert, autor „Nowych planów w Prusiech", „jest, że pojedyncze działy wiedzy stały się, wskutek olbrzymiego swego rozrostu celami dla samych siebie... charakterystyczne było zatem w obradach nad reformą, że każdy dział wartości widzi tylko samego siebie".

Nie chcemy w szkole wychowywać artystów, nie chcemy pierwszeństwa sztuki, ale włączenia jej do ogólnego planu wychowawczego. Wychowanie artystyczne nie może być tylko zadaniem technicznem, ale powinno być zasadą wychowawczą, bo daje metodę twórczym siłom wychowanka, oraz wyznacza estetyczny stosunek do pracy, na wzór gry w wyższym stylu, daje ono świadomość jedności narodowej na podstawie kultury i jest tym pomostem, który może również łączyć szkołę powszechną ze średnią.

Cóż widzimy natomiast w nowych programach: częściowe zredukowanie godzin dla tych przedmiotów i jeszcze dalsze zepchnięcie na szary koniec „rysunków, muzyki, ćwiczeń cielesnych i robót ręcznych. Nie chcę się zastanawiać, jak ze strony artystycznej powinien każdy z tych przedmiotów wyglądać, obchodzi mię obecnie nauka rysunku, a raczej *sztuki plastycznej*.

Jest ona tak przez czynniki decydujące, jak i przez samo nauczycielstwo traktowana po macoszemu. Przytoczę parę momentów, ilustrujących to twierdzenie. We wskazówkach Ministerstwa do nowego programu, wydanych jako okólnik, zezwolono na dzielenie uczniów podczas nauki robót ręcznych, muzyki i biologji na dwa oddziały, jeżeli klasa przekracza 25 uczniów, natomiast na naukę rysunków, gdzie warunki nauczania nie są z pewnością łatwiejsze, trzeba na to specjalnego pozwolenia Ministerstwa (nie mam tu na myśli tych wyjątkowych warunków we Lwowie i Krakowie, gdzie są asystenci nauczycieli rysunków [1]). Drugim takim charakterystycznym objawem jest ogłaszanie konkursów łącznie na nauczyciela rysunków i robót ręcznych. „Strasznem jest, gdy pedagog, nie będący w duszy artystą, chce się zrobić artystycznym tłómaczem", mówi Dr Richert. Program nowy od dawnego niczem zasadniczo

---

*) Już ich niema. Przyp. Red.

się nie różni. W dawnym programie było po dwie godziny tygodniowo „nauki rysunków" na każdym kursie, obecnie jest to samo, z tą różnicą, że na V kursie są tylko 2 godziny tygodniowo przez jedno półrocze. Powód zmiany ten, że wykształcenie ogólne w tym przedmiocie ograniczono do czterech kursów, a na V kursie wprowadzono metodykę tego przedmiotu. Obszerny materjał, rozłożony poprzednio niedostatecznie na pięć kursów, wtłoczono obecnie w ramy czterech kursów. Przesunięto więc część materjału z kursu III na II, więcej zaś z IV na III, a całość z V na IV. Tak powstał nowy „ulepszony" program nauki. Rozpatrzenie rzeczowe treści programu, niezmienionej po 6 latach w nowej edycji, jako coś doskonałego, co już nie może być lepsze, nasuwa wiele uwag.

Na pierswszy rzut oka znać, że na układanie tych programów mieli wpływ artyści nie metodycy. A przecież dziedzina ta ma swoją pedagogikę eksperymentalną i empiryczną, nietylko za granicą, ale i u nas w Polsce. Czy pytano tych panów? Czy zaglądano do ich badań? Nie ma tu wprawdzie tego czterokrotnego podziału na studjum, kompozycję, dekorację i wiadomości o sztuce, jaki cechuje program nauki rysunków gimnazjum matematyczno-przyrodniczego, a odpowiada wyższym uczelniom akademickim, lecz nie brak tu tego sosu akademickiego, dużo mówiącego, a nie określającego nic konkretnie. Całość jednak materjału rozczłonkowana jest na studja, dekoracje i pogadanki o sztuce, i ma głównie na oku założenia tematyczne a nie kategorję ćwiczeń i związane z nią cele artystyczne i techniczne. Znowu przeważnie tematy różnych przedmiotów i nic, albo za wiele mówiące ogólniki. Całą systematyką i stopniowaniem materjału jest przechodzenie od rysowania przedmiotów płaskich i przedmiotów wielościennych o formie nieskomplikowanej do rysowania roślin, następnie motyli i owadów, potem zwierząt i ptaków, a wreszcie figury ludzkiej, jako korony tego systemu. Niema natomiast żadnego stopniowania, ze względu na stosowania różnych materjałów malarskich i technikę wykonania. Nawet kształt, światłocień i barwa nie mają należytego uwzględnienia.

Rozłożenie szczegółowe programu na kurs pierwszy przedstawia się następująco: a) rysowanie z natury przedmiotów płaskich, ale jak? i czem? program nie mówi; b) rysowanie na tablicy z przypomnienia, przedmiotów, rysowanych poprzednio z natury, ale jakich, to znowu nie wiemy; c) rysunek zdobniczy: zdobienie danej płaszczyzny, lub wypełnienie jej ozdobą; motyw kompozycji zdobniczej. O przeznaczeniu, materjale lub technice niema mowy, jest za to lapidarny ogólnik. Dopiero następny ustęp jest więcej pod tym względem konkretny, gdy nakazuje: d) „komponowanie ozdób z motywów łatwych n. p. linji prostej, kwadratu, krzyżyka i t. p. w celu upiększenia przedmiotów kartonowych, wykonanych na robotach". Również i następny ustęp zawiera jakiś mglisty podział ćwiczeń, a więc: e) „technika farb wodnych: lamowanie kompozycyj zdobniczych, malowanie liści"; potem następuje f) „wycinanie ozdób z papieru kolorowego", i w tym samym ustępie: „zapoznanie uczniów ze skrótami perspektywicznemi"!? — Wreszcie program każdego z kursów kończy się dwoma zdaniami: 1) „streszczenie słowne wiadomości zdobytych w ciągu roku szkolnego" i 2) przeglądanie i omawianie rysunków, wykonanych przy nauce różnych przedmiotów". Ma to na celu retrospektywne utrwalenie wiadomości i wdrożenie wychowanka do zadań nauczycielskich.

Program kursu II obejmuje ćwiczenia nieco więcej określone, jak „rysowanie przedmiotów bez światłocienia", lub „z zaznaczeniem cienia, światła i cienia rzuconego". Ale nie brak i tu zdań nic nie mówiących, n. p.: „Stylizowanie roślin. Komponowanie ozdób... Malowanie kompozycyj zdobniczych". Wreszcie podane są „teoretyczne wiadomości z perspektywy prostej linijnej". Nie znajdujemy jednak w dalszym ciągu programu ani słowa o refleksach w światłocieniu i o perspektywie skośnej.

Mniej więcej ta sama kategorja ćwiczeń powtarza się przez następne dwa kursy, stopniują się tylko tematy, a więc na kurs II przeszły teraz owady i motyle, na III zwierzęta i ptactwo, a na IV figura ludzka. Przybywa na kursie III i IV modelowanie form, rysowanych na poprzednich kursach i pogadanki o sztuce, a wreszcie jakieś „podstawowe wiadomości z architektury".

Na V kursie wymagane jest „zapoznanie uczniów z istniejącemi metodami nauczania rysunków i rozbiór programu nauki rysunków w szkołach powszechnych", jako wiedza specjalna, zawodowa. Tymczasem lekcje praktyczne kandydatów rozpoczynają się często już na kursie IV. Na końcu znajduje się uwaga, że na wszystkich kursach uczniowie powinni zwiedzać muzea, wystawy etc.

Pod względem dydaktyczno-metodycznym, program ten przedstawa się słabo, gdyż nauczyciele rysunku, szczególniej artyści, zbyt małą uwagę przykładają do tej strony programu, a nauczyciele innych przedmiotów, niedoceniając wartości ogólnokształcących tego przedmiotu, nie uznają go za obywatela równorzędnego wśród swoich. To też nauczyciele rysunku powinni zrozumieć odpowiedzialność, jaka na nich ciąży za obronę godności swego przedmiotu. W pierwszym rzędzie program nauki powinien godnie reprezentować ich pracę i stanowisko w szkole średniej. Dość porównać program ten z programami innych przedmiotów, n. p. historji, przyrody, matematyki a zauważyć łatwo, że każde, wyznaczone tam ćwiczenie jest konkretne, realne, a w programie do nauki rysunku zbyt ogólne, nieuchwytne, wskutek czego całość zbyt zwięzła a nietreściwa.

Uważam, że zamało podkreślone są tam wiadomości teoretyczne z dziedziny sztuki — opiera się tu wszystko na jakichś bliżej nieokreślonych *„pogadankach o sztukach"*. Natomiast historyczny rozwój sztuki plastycznej i jej kulturalno-oświatowe znaczenie, choćby w formie małego abecadła *uważam za konieczną wiedzę dla każdego inteligentnego człowieka.*

*Józef Tor* (Mysłowice).

---

# Tezy reformy szkolnictwa.

Polska Agencja Telegraficzna rozesłała komunikat do pism, następującej treści:

„Pod przewodnictwem Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego dra Dobruckiego, odbyły się obrady komisji ministerjalnej, powołanej w dniu 5 grudnia u. r. przez b. kierownika Ministerstwa W. R. i O. P. p. Wicepremjera Bartla do opracowania zasad, na jakich winien być oparty projekt ustawy szkolnictwa państwowego.

„W toku obrad komisji ustalono: 1) że obowiązek szkolny winien się zaczynać dla dziecka w tym roku kalendarzowym, w którym kończy ono 7 lat życia, że jednakowo mogą być również przyjmowane do szkół odpowiednio rozwinięte (fizycznie i umysłowo) dzieci w wieku lat 6-ciu; 2) że szkolnictwo powszechne winno być 7-letnie i organizowane na zasadzie dążenia do możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego szkół, co ma niezmiernie doniosłe znaczenie, zwłaszcza dla wsi; 3) że program szkół średnich ogólnokształcących winien być oparty na programie 7-klasowej szkoły powszechnej; 4) że szkoła średnia ogólnokształcąca winna trwać lat cztery, przyczem związana ma być z gimnazjum dwuletniem, przygotowującem młodzież wyłącznie do szkół akademickich w ten sposób, aby czas trwania całości wykształcenia średniego wynosił lat 5; 5) że egzamin dojrzałości ma być zniesiony, natomiast mają obowiązywać egzaminy wstępne do gimnazjów, względnie do uczelni akademickich, dostosowane do poziomu właściwych uczelni; 6) że szkoły zawodowe winny przyjmować młodzież po wypełnieniu przez nią obowiązku szkolnego, t. zn. najwcześniej w wieku lat 14-tu, lub 13-tu i że dążyć należy do przezwyciężenia niewłaściwego stosunku opinji do szkół zawodowych, m. in. przez nadanie tym szkołom należytych uprawnień w stosunku do szkół wyższych; 7) że w ustroju szkolnictwa doniosłą rolę winno odegrać szkolnictwo dokształcające; 8) że wreszcie reforma winna być realizowana z energją, ale zarazem z całą oględnością, przy zachowaniu zasady stopniowego, ewolucyjnego przekształcenia szkolnictwa istniejącego.

Na podstawie wyników Ministerstwo W. R. i O. P. opracuje projekt ustawy, którego podstawy będą poddane dyskusji na projektowanej konferencji fachowców, powołanej z pośród nauczycielstwa, profesorów wyższych uczelni, oraz działaczy społeczno-oświatowych.

„Równocześnie z dalszemi pracami nad projektem ustawy o ustroju szkolnictwa, Ministerstwo przystąpi bezzwłocznie do opracowania: a) zagadnienia uprawnień, związanych z różnemi świadectwami szkolnemi i dyplomami w służbie państwowej, samorządowej, oraz przy wykonywaniu koncesjonowanych zawodów; b) projektu ustawy o szkolnictwie zawodowem i c) projektu ustawy o szkolnictwie wyższem".

Od wydania tego komunikatu nie mamy żadnych wiadomości autentycznych o dalszych zamierzeniach rządu odnośnie do zwołania zapowiedzianej konferencji, oraz postępów pracy nad projektami ustaw. Na jedną i na drugie oczekuje nauczycielstwo z dużem zainteresowaniem.

# W obronie przed nową krzywdą.

Jak wiadomo, już z dzienników zrobiono w słynnej ustawie sanacyjnej pewien wyłom. Dnia 11 stycznia b. r. poseł Kornacki (Zw. L. N.), a członek Z. Gł. T. N. S. W., referował na posiedzeniu komisji budżetowej Sejmu sprawę zniesienia szkodliwych dla szkolnictwa postanowień ustawy sanacyjnej z 22. XII. 1925, żądając w myśl poprzednio zgłoszonych wniosków posła Rymara (Zw. L. N.) i Kujawskiego (Ch. N.), oraz posłów Związku P. P. S. *zupełnego* zniesienia tejże ustawy. *Rząd* w osobie p. Wicepremjera Bartla

*sprzeciwił się zupełnemu zniesieniu* postanowień wspomnianej ustawy, godząc się tylko na przywrócenie mocy artykułów: 27, 29, 37, 47, 48, 49, 54, 62, 65, 107, 108 i 109 ust. uposażeniowej, oraz na częściową zmianę art. 34 i 51 tejże ustawy. Gdy po wyjaśnieniu p. Wicepremjera zarządził przewodniczący Komisji głosowanie, głosowali za wnioskiem posła Korneckiego tylko członkowie Związku Ludowo Narodowego, wobec czego Komisja zgodziła się na nowelę w brzmieniu, proponowanem przez Rząd.

Odpowiedni tekst noweli wygotowano i w dniu 25 stycznia na plenarnem posiedzeniu Sejmu przyjęto w 2 i 3 czytaniu nowelę w brzmieniu ustalonem, w porozumieniu i przy zgodzie Rządu, w myśl zastrzeżeń p. Wicepremjera Bartla.

Na temże posiedzeniu przyjął Sejm wniosek posła Sołtyka (Zw. L. N.), *wzywający Rząd, by w miarę możności finansowych przystąpił jak najrychlej do usunięcia całkowitego postanowień ustawy o zapewnieniu równowagi budżetowej, dotyczących szkolnictwa.* Uchwaleniem tej rezolucji Sejm dał dowód zrozumienia wielkiej krzywdy, wyrządzonej nauczycielstwu, przekazując naprawienie zła inicjatywie Rządu. Nie wątpimy, że Rząd, z udzielonych mu pełnomocnictw jak najrychlej skorzysta w całej pełni.

* * *

Zdawałoby się, że jak dotąd wszystko w porządku. Nie uzyskano wiele, ale zrobiono wyłom! Atoli przy bliższem przestudjowaniu uchwalonej noweli okazało się, że zawiera ono *ustęp, krzywdzący w wysokim stopniu nauczycielstwo preparand i szkół ćwiczeń przy seminarjach nauczycielskich.* Mianowicie art. 2 uchwalonej noweli, dotyczący zmniejszenia ilości obowiązkowych godzin w miarę lat służby, zawierał dziwnym trafem tak krzywdzący ustęp: *„Przepis ustępu drugiego i trzeciego niniejszego artykułu (dotyczący zmniejszenia obowiązkowej liczby godzin po 20 latach o 2, a po 25 latach o 3 — przyp. Red.) nie ma zastosowania dla nauczycieli preparand i szkół ćwiczeń przy seminarjach naucz.".*

*Zarząd Główny Sekcji Seminaryjnej T. N. S. N. na pierwszą wiadomość* o *tym krzywdzącym ustępie noweli, rozpoczął natychmiast energiczną akcję o zupełne uchylenie go.* Ponieważ tekst ustawy już przeszedł w Sejmie, trzeba było szukać ratunku w Senacie. Przy pomocy posłów Rymara i Korneckiego, przy interwencji Zarządu Głównego T. N. S. W. i przy wielkim staraniu senatorów Sicińskiego (Zw. L. N.) i Kaniowskego (P. S. L. Piast czł. Z. Gł. T. N. S. W.), wprowadzono sprawę zniesienia krzywdzącego ustępu na posiedzenie senackiej komisji budżetowej, *która po referacie senatora Sicińskiego uchyliła ustęp, krzywdzący specjalnie nauczycieli szkół ćwiczeń i preparand. Plenum Senatu w dn. 16 lutego uchylenie to przyjęło i ustęp krzywdzący skreśliło.* Rząd na skreślenie zgodził się. Nie wątpimy, że i Sejm poprawkę Senatu przyjmie,zwłaszcza, że koszt, związany z tem nie jest wielki (32.000 złotych).

Tak więc dzięki zabiegom Sekcji Seminaryjnej T. N. S. W., do nowej krzywdy nie dopuścili życzliwi nauczycielstwu posłowie stronnictw narodowych. *Nauczycieli szkół ćwiczeń i preparand zrównano z nauczycielami szkół średnich!*

* * *

Skąd mógł znaleść się w noweli tak niedorzeczny ustęp, krzywdzący znów pewną tylko kategorję nauczycieli — w tym wypadku nauczycieli szkół ćwiczeń?

Utarło się w sferach miarodajnych przekonanie, że nauczyciel szkoły ćwiczeń to tylko zwykły nauczyciel szkoły powszechnej, pełniący obowiązki w szkółce powszechnej przy seminarjum .Zapomniano, że jestto nietylko nauczyciel, ale i instruktor i metodyk, że szkoła ćwiczeń jest kuźnią praktycznego wykształcenia nauczycieli i kamieniem węgielnym ich metodycznego przygotowania. Zapomniano, że nauczyciel szkoły ćwiczeń jest experymentatorem i twórcą i że żadną miarą nie należy go niżej stawiać od nauczyciela metodyki w seminarjum. Skrzywdzono już nauczycieli szkół ćwiczeń, obarczając ich nadmierną ilością godzin przez niewliczanie konferencyj do godzin obowiązkowych, obecnie chciano ich wyłączyć od korzystania nawet z tak drobnych ustępstw, jakie daje nowela do ustawy sanacyjnej. Zamach udaremniono!

Niemniej jednak czuwać trzeba, by przy dalszej realizacji tak noweli jak i uchwalonej rezolucji Sejmowej o całkowitem uchyleniu ustawy sanacyjnej — nauczycielstwo seminarjalne nie zostało pokrzywdzone. A na wszelkie zakusy najlepszą odpowiedzią będzie silne zrzeszenie się tam, skąd obrona wyszła i wychodzić będzie!

*A. M.*

---

# Z życia organizacyjnego.

*Zjazd okręgowy Sekcyj Seminaryjnych T. N. S. W. okręgu lwowskiego odbył się 3. lutego 1927 we Lwowie w Zakładzie naukowym im. Z. Strzałkowskiej.*

Obecnych na zjeździe osób 64. Przewodniczył Dyr. Dr. Karol Nittman.

I. Przewodniczący Dr. Nittman wita obecnych i stawia wniosek, by do prezydjum zaproszono: dyrektora Stanisława Paluchowskiego z Krzemieńca i p. Marję Ostrowską, nauczycielkę z Kołomyi, a jako sekretarzy p. Dobrzecką ze Lwowa i p. Trzcienieckiego Jana z Krzemieńca. Propozycję przyjęto.

II. Następnie Dyrektor Zimmerman wygłosił referat na temat: „Dążenie do tworzenia nowych dróg w szkolnictwie wogóle, a w szczególności w seminarjach". Referent wykazuje wady obecnego seminarjum i potrzebę reform, nawiązując z reformami w szkolnictwie w innych państwach europejskich. — Prelegent zastanawia się nad tem, w jaki sposób w Polsce przystąpić należy do reform, czy usuwając seminarja, a w miejsce ich wprowadzając studjum pedagogiczne, czy też zatrzymując seminarja, lecz rozszerzając ilość lat nauki z pięciu na sześć lat. Następnie daje obraz reform zagranicą w dziedzinie szkolnictwa, zaznacza jednak, że Polska nie jest jeszcze do gruntownych reform przygotowana, gdyż brak nam środków materjalnych, niemniej jednak obowiązkiem naszym jest zło naprawć.

W dyskusji nad referatem zabierali głos:

P. *Dąbrowski*, który chciałby zniesienia seminarjów. Twierdzi, że obecne seminarjum nie spełnia swego zadania, przygotowuje bowiem rzemieślników, którzy traktują zawód nauczycielski, jedynie jako środek zarobkowania. Należy więc przyszłemu nauczycielowi dać wpierw ogólne wykształcenie, najlepiej humanistyczne, a potem specjalne zawodowe.

Dyrektor *Jastrzębski* broni seminarjów, stwierdzając, że seminarja dostają materjał ze szkół powszechnych, w których nauka stoi nieraz nisko. Na taką reformę, o jakiej wspomina p. Dąbrowski społeczeństwo jest za ubogie, przeprowadzić ją chyba mogą nasi wnukowie. Na razie więc należy zatrzymać seminarja, lecz wyposażyć je trzeba w dobrych nauczycieli i w lepsze warunki nauczania.

P. *Lubczyński* popiera zapatrywania p. Jastrezębskiego dodając, że szkoła pownina szerzyć kulturę nietylko fizyczną i umysłową, lecz przedewszystkiem społeczną i życia obywatelskiego.

P. *Jaworska* broni seminarjów, twierdząc, że żadna szkoła nie przygotowuje do zawodu w szczegółach, ani też artystów nie kształci. Zależy to jedynie od ludzi. Seminarja spełniają swoje zadania, należy więc je zatrzymać, ale wprowadzić naukę sześcioletnią, przy stosowaniu selekcji.

Powtórnie zabiera głos p. *Dąbrowski,* wyraża wątpliwość czy stosowanie selekcji da jednak odpowiedni materjał na przyszłego nauczyciela.

*P.Ambros* stoi na stanowisku konieczności przeprowadzenia reform i podaje wnioski odnośnie do: 1) Stworzenia kilku zreformowanych zakładów na próbę. 2) Rozszerzenia nauki o Polsce współczesnej. 3) Zapoznania przyszłego nauczyciela z oświatą pozaszkolną.

P. *Aleksandrowicz* żąda wprowadzenia w studjum kształcenia nauczycieli szkoły ogólno-kształcącej i osobnego studjum pedagogicznego.

Dyrektor *Nittman* podziela zapatrywania p. Jaworskiej, żądając sześcioletniego seminarjum, dodaje jednak, że cztery pierwsze lata przeznaczyć należy na ogólne wykształcenie. Po czterech latach niech kandydat zda egzamin, by móc przez dwa ostatnie lata wykształcić się czysto zawodowo.

II. Protokół ostatniego W. Zjazdu w Krzemieńcu odczytano, uzupełniono, sprostowano i przyjęto.

III. Następnie p. *Lubczyński* wygłosił referat na temat: „Problem reform szkolnictwa w Ameryce i Europie“. Prelegent zaznacza, że jednem z pierwszych państw, które dało hasło do reform w dziedzinie szkolnictwa, jest Francja. Ponieważ warstwy wyższe separowały się tam od niższych, posyłając swe dzieci do szkół ludowych prywatnych, powstała przeto w myśl stworzenia szkoły jednolitej. Myśl ta zrodziła się w czasie wojny w okopach wśród nauczycielstwa, które zrozumiało zło i zabrało się czynnie do przeprowadzenia reform. Podobne stosunki istniały i w innych państwach, dlatego też problem jednolitego nauczania przyjął się ogólnie we wszystkich państwach Europy. Nam w Polsce, zaznacza prelegent, chodzi o wychowane takich jednostek, które będą masy w kulturze podnosiły.

W dyskusji nad referatem zabierali głos:

Dyr. *Zimmerman* twierdząc, że dla młodzieży, która ma zamiar wstąpić do szkół średnich nie jest potrzebna szkoła powszechna 7-mio klasowa, klasa siódma bowiem przeładowana jest rzeczami praktycznemi. Dlatego też młodzież po ukończeniu sześciu klas szkoły powszechnej powinna przejść do szkół średnich.

P. *Trzcieniecki* popiera zdanie poprzednika. Dyr. *Jastrzębski* proponuje, by uprosić kogo o wygotowanie referatu na temat: „Jaką powinna być szkoła powszechna?“ Wniosek ten, jako dyrektywę dla przyszłego Zarządu przyjęto.

IV. Przystąpiono do wyborów, których wynik był następujący:

Prezesem obrano dyr. Zimmermana Kazimierza, wiceprezesem Tadeusza Kopystyńskiego, obu ze Lwowa.

Do Zarządu wybrani zostali: 1. Ambros Michal; 2. Janicka Helena; 3. Juchnowicz Stanisław; 4. Kubrakiewicz Stanisław; 5. Dr. Nittman Karol; 6. Ks. Paluch Józef (wszyscy ze Lwowa); 7. Chruściel Stanisław (Rzeszów); 8. Melchertówna Janina (Przemyśl); 9. Rudnicki Stanisław (Sambor); 10. Trzcieniecki Jan (Krzemieniec). Nadto należą do Zarządu prezesi sekcyj seminaryjnych, liczących powyżej 15 członków, t. j. sekcyj we Lwowie, Stanisławowie i Przemyślu.

---

## Nowe książki.

*Tydzień Szkoły Pracy.* Referaty poświęcone zagadnieniu i metodzie Szkoły Pracy. Poznań 1926. Str. 112. Cena zł. 2.50. Skład główny: Wydawnictwo Przyjaciela Szkoły, Poznań.

Najaktualniejszem zagadnieniem w dziedzinie nauczania szkolnego jest metoda „szkoły twórczej", zwanej także „Szkołą Pracy". Celem spopularyzowania metody tej zorganizowało Stowarzyszenie Nauczycielskie w Poznaniu w roku 1925 ,Tydzień propagandy Szkoły Pracy", który dzięki poparcu władz szkolnych wydał znakomite wyniki. Chcąc udostępnić dorobek „Tygodnia Szkoły Pracy" najszerszym warstwom nauczycielstwa, wydało Stowarzyszenie niedawno drukiem zbiór celniejszych referatów, wygłoszonych w czasie „Tygodnia".

Na pierwszem miejscu znajdujemy rozprawę prof. Uniwersytetu Warszawskiego Dr. B. Nawroczyńskiego p. t. „Główna zasada Szkoły Pracy". — Inspektor szkolny Poprawski daje w artykule „Nowe drogi" historyczny pogląd na ewolucję zasady twórczości w nauczaniu". Wizytator nauki robót ręcznych Przyłuski (Warszawa) przedstawia praktyczne przykłady metody „Szkoły Pracy"', również Dr. W. Knapowska z dziedziny nauczania historji i F. Mędlewska z przyrody. Dr. K. Nittmann pisze o społecznej doniosłości haseł związanych z pojęciem „Szkoły Pracy" i o uczelniach Kerschensteinera, propagatora nowej szkoły w Niemczech.

Broszura „Tydzień Szkoły Pracy" doskonale zapoznaje czytelników z pojęciem i metodą „Szkoły Pracy twórczej" i zainteresuje zapewne każdego postępowego nauczyciela.

Józef Mirski: *Stanisław Szczepanowski jako apostoł edukacji narodowej.* Wydawnictwo „Przyjaciela Szkoły". Poznań. 1926. Str. 52. Cena zł. 2.—

Pracę niniejszą wydano ku uczczeniu zasłużonego obywatela, wychowawcy narodowego w dwudziestopięciolecie jego śmierci. Za mało pamiętamy dziś o wysiłkach wielkich mężów z naszej niewoli politycznej i za mało ogół inteligencji i ludu wie, jakie zasługi około podniesienia dobrobytu materjalnego Małopolski i wychowania ducha obywatelskiego położył Stanisław Szczepanowski.

Książka Mirskiego doskonale oświetla życie i dzieło Szczepanowskiego i powinna się spotkać z żywem zainteresowaniem szerokiej puliczności.

*Iza Moszczeńska-Rzepecka*. W sprawie reformy szkolnictwa. Warszawa. 1927. Niezmiernie ciekawa broszura, omawiająca podstawy przyszłego ustroju szkolnego w Polsce. Cena 80 gr.

*Michał Chruszczyński*. Projekt organizacji szkolnictwa. Warszawa. 1926.

*Pamiętnik Zjazdu Jubileuszowego Polskiej Macierzy Szkolnej*. Warszawa 1927. Cena 2 zł.

## KOMUNIKATY.

### II. Zjazd słowiańskich geografów i etnografów.

W dniach 1—11 czerwca 1927 roku odbędzie się w Polsce pod protektoratem p. Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej II-gi Zjazd Słowiańskich Geografów i Etnografów, na którym zgodnie ze statutem Komitet Organizacyjny przyjąć może także uczonych innych narodowości. Zjazd będzie miał formę podróżnego, który przy pomocy dwóch pociągów specjalnych odwiedzać będzie Śląsk, Pobrzeże Polskie, Warszawę, Wschodnią Polskę, Lwów, Zagłębie Borysławskie, Tatry, by zakończyć swe obrady w Krakowie. Posiedzenia odbywać się będą w Warszawie, Wilnie, Lwowie, Krakowie, Katowicach i Gdyni. Komitet Zjazdowy, na którego czele stoi prof. Romer ze Lwowa, podczas gdy funkcje generalnego sekretarza pełni prof. Sawicki z Krakowa, ma swoją siedzię w Krakowie, ul. Grodzka Nr. 64 i rozsyła wszystkim interesowanym szczegółowe informacje i zaproszenia.

**PROSIMY O NADSYŁANIE KORESPONDENCYJ!**

**ZWRÓCIĆ UWAGĘ NA KOMUNIKAT NA OKŁADCE!**

PRENUMERATA roczna wraz z przesyłką pocztową 7 zł. Numer pojedyńczy 70 gr. Konto P.K.O. Kraków Nr. 406.610

OGŁOSZENIA na okładce: cała strona 60 zł., pół str. 30 zł., ćwierć strony 15 zł. Przy stałych wedle umowy.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. ANTONI J. MIKULSKI.
Drukarnia i Stereotypia Gronusia i Orłowskiego, Kraków ul. Stolarska L. 6.